



PONTOS
CONTRA

** Doutor em Educação
(PUC-SP). Professor
Adjunto do Programa
de Pós-Graduação
em Educação da
Universidade Tuiuti do
Paraná (UTP). E-mail:
prof_joegarcia@yahoo.
com

INDISCIPLINA NA ESCOLA: Questões sobre mudança de paradigma

LACK OF DISCIPLINE IN THE SCHOOL: issues involving a
change of paradigm

Correspondência:
Rua Conselheiro
Carrão, 181, apto
22.. Curitiba, PR
80.040-130

Joe Garcia*

Resumo

Este artigo apresenta uma pesquisa sobre indisciplina na Educação Básica, tendo por objetivo analisar um conjunto de desafios destacados de uma série de observações realizadas em um grupo de escolas públicas e privadas, de Ensino Fundamental e Ensino Médio, ao longo dos últimos cinco anos. As questões aqui analisadas resultaram de um processo de investigação exploratória de natureza qualitativa, desenvolvida através de observação participante, segundo uma abordagem aberta, tendo por foco o tratamento dedicado às questões de indisciplina no cotidiano das escolas consideradas. As observações realizadas resultaram em um conjunto de cinco questões, aqui analisadas como desafios a serem superados nas escolas: ausência de visão compartilhada; inversão de prioridades; sensibilidade a incidentes eventuais; ações parciais substituem estratégias para mudança; e ausência de conhecimento sistemático sobre a indisciplina nas escolas.

Abstract

This article presents a study on lack of discipline in Basic Education, seeking to analyze a set of challenges highlighted following a series of observations carried in a group of public and private elementary and secondary schools, over the last five years. The issues analyzed here are the result of a process of qualitative exploratory inquiry, carried out through participant observation using an open approach which focused on the way matters of indiscipline are dealt with in the daily routine of the schools studied. The observations carried out resulted in a set of five issues, analyzed here as challenges to be overcome in schools. These are: the absence of a shared vision; inversion of priorities; sensitivity to incidents; partial actions replacing strategies for change; and absence of systematic knowledge of lack of discipline in the schools.

Artigo recebido em
10/09/2008
Aprovado em
02/11/2008

Palavras-chave

Educação. Indisciplina. Desafios.

Key words

Education. Lack of discipline. Challenges.

Esta é uma época de transição na educação brasileira. Estão em implementação políticas educacionais que apontam novas visões teóricas e práticas pedagógicas, tendo ao centro conceitos tais como cidadania, interdisciplinaridade, contextualização e transversalidade. Além disso, no texto dos novos discursos educacionais, encontramos novos papéis a serem exercidos pelos educadores, bem como expectativas renovadas quanto ao desempenho dos alunos. Mas nesse horizonte de mudanças desejadas vemos um entrelaçamento de novos e antigos desafios que instigam educadores e sistemas educacionais. Aqui destacamos um deles, a indisciplina na escola.

Os problemas de indisciplina representam um dos mais antigos e persistentes desafios encontrados nas escolas, em todos os países industrializados (ESTRELA, 2002). Nas últimas duas décadas, diversas questões relativas à indisciplina escolar têm sido debatidas em eventos educacionais no Brasil, e este tema tem sido explorado em periódicos científicos, bem como em diversos trabalhos de mestrado e doutorado no campo educacional (ZENCZUK, 2004).

Na literatura educacional brasileira, destacam-se as análises da indisciplina no contexto da Educação Básica, segundo uma pluralidade de abordagens teóricas (AQUINO, 1996; D'ANTOLA, 1989; FRELLER, 2001; GODOY et. el., 2006; REBELO, 2002; VASCONCELOS, 2001), que parece sugerir que um caráter de pesquisa exploratória estaria norteando os estudos sobre esse tema na atualidade. Além disso, no Brasil, não parece existir, até o momento, um debate acadêmico de algum modo articulado entre teóricos e instituições ao redor das questões da indisciplina escolar. A literatura específica, entretanto, destaca a importância

deste tema no debate educacional contemporâneo, e sugere que ele estaria entre as principais fontes de inquietação dos educadores no cotidiano escolar (XAVIER, 2002; D'ANTOLA, 1989).

Nas últimas décadas, os problemas de indisciplina e violência nas escolas se tornaram um dos principais desafios a preocupar educadores em diversos países, nos hemisférios norte e sul (FURLAN, 1998; GORDON, 1999; ESTRELA, 2002; PRAIRAT, 2004). Tais problemas vêm afetando o contexto escolar em diversos aspectos, tais como as relações interpessoais em sala de aula, e constituem um cenário atravessado por diversas questões a serem investigadas.

Outro aspecto a destacar refere-se ao diálogo interdisciplinar encontrado em muitas análises desenvolvidas pelos teóricos da indisciplina escolar. Esse diálogo inclui, por exemplo, perspectivas teóricas fundamentadas na Psicologia (GODOY et al., 2006; FRELLER, 2001; REGO, 1996), na Sociologia (SENNETT, 2001, 2004; ARENDT, 1997) e no Direito (ARUM, 2005).

Alguns teóricos têm afirmado que os problemas de indisciplina afetam a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, o desdobramento do currículo, e podem transtornar nossas melhores visões e práticas educacionais (AMADO, 2001; D'ANTOLA, 1989; XAVIER, 2002). A indisciplina na escola, portanto, representa um desafio não somente aos professores em sala de aula, mas ao trabalho e projeto educacional mais amplos desenvolvidos nas escolas.

Este artigo está baseado em observações realizadas em um conjunto de instituições de Educação Básica ao longo dos últimos cinco anos. Em função de diversos trabalhos desenvolvidos junto a tais instituições, pudemos sistematizar observações ao redor de um conjunto de desafios fundamentais a serem enfrentados pelos educadores, no trabalho relativo à indisciplina na escola. Com base em leituras teóricas e observações de campo, neste artigo apresentamos uma análise de um conjunto de desafios representados pela indisciplina na Educação Básica.

O texto está organizado em três partes. Inicialmente, são exploradas algumas questões teóricas relativas à indisciplina na educação contemporânea, com base em revisão de literatura. Em seguida, exploramos um conjunto de desafios a considerar nas escolas, relativos aos problemas de indisciplina, resultantes de observações que desenvolvemos em oito instituições educacionais ao longo dos últimos cinco anos. Ao final, discutimos algumas implicações derivadas dos desafios analisados neste artigo.



PONTOS
CONTRA

Indisciplina escolar hoje

A indisciplina constitui um dos mais antigos e persistentes elementos do cotidiano das escolas (ESTRELA, 2002). Longe de ser um fenômeno estático, as expressões de indisciplina têm mostrado uma complexidade crescente nas escolas sobretudo na segunda metade do século passado (AQUINO, 1996; D'ANTOLA, 1989; VASCONCELOS, 2001). Além disso, longe de ser um problema particular da educação brasileira, a indisciplina tem desafiado educadores de diversos países a repensar estratégias de ação pedagógica diante das suas formas de expressão, causas e implicações (AMADO, 2001; DUSSEL, 2005; FURLAN, 1998; GORDON, 1999; PÉREZ, 2005, PRAIRAT, 2004; REY, 2004, SÚS, 2005).

Percebemos a idéia de que estaria ocorrendo uma crescente incidência de indisciplina nas escolas, entre a maior parte dos educadores com os quais tivemos a oportunidade de dialogar ao longo da pesquisa. A perspectiva apresentada por aqueles educadores, com base em experiências cotidianas vividas em suas escolas, sugere uma incidência crescente dos eventos de indisciplina ao longo das últimas décadas, a ponto de ter-se tornado uma fonte principal de estresse entre aqueles profissionais.

Outro aspecto a ser considerado reside nas características complexas que os problemas disciplinares estariam assumindo nas escolas, e que solicitam uma reconceitualização da própria noção de “indisciplina”. Parece-nos que o conceito tradicional, e talvez arcaico, de indisciplina como “problema de comportamento” (do aluno) precisa ser superado. Isso requer a consideração de outras dimensões de leitura teórica, que superem as abordagens comportamentalistas e que sejam capazes de englobar os diversos aspectos psicossociais envolvidos neste fenômeno. Assim, é possível situar a indisciplina no contexto das condutas dos alunos nas diversas atividades pedagógicas, seja dentro ou fora da sala de aula, orientadas pelos professores, em que determinadas condutas podem ser desejadas. Mas também podemos encontrá-la na dimensão dos processos de socialização e relacionamentos que se exercem dentro da escola. Além disso, é possível pensar a indisciplina no contexto do desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

A partir da conjugação das perspectivas anteriores, propomos neste artigo que o conceito de indisciplina seja pensado como algo relativo às condutas, às atitudes, aos modos de socialização, aos relacionamentos e ao desenvolvimento cognitivo,



PONTOS CONTRA

que os estudantes demonstram e que tendem a não reproduzir, ou mesmo negar, as orientações ou oportunidades apresentadas pela escola, ou simplesmente divergir de suas expectativas. Neste sentido, um aluno indisciplinado seria não somente aquele cujas ações rompem com as regras da escola, mas também aquele que não está desenvolvendo suas próprias possibilidades cognitivas, atitudinais e morais.

Quando os educadores planejam superar os desafios relacionados aos eventos de indisciplina, precisam considerar a complexidade aí implicada. É preciso considerar que este é um fenômeno cujas expressões e implicações precisam ser contrabalançadas com avanços não apenas nas estratégias que utilizam os professores em sala de aula, mas fundamentalmente na gestão dos processos pedagógicos, que em primeira instância devem estar orientados para a necessidade de reversão do quadro de impasses, conflitos e desarticulação que as expressões de indisciplina costuma impor às escolas. Em outros termos, os desafios implicados pela indisciplina solicitam muito mais do que mecanismos 'didáticos' de controle social para serem superados.

Desafios para a gestão da indisciplina na escola

Nesta seção, sistematizamos um conjunto de desafios derivados de observações realizadas em oito instituições de Educação Básica, de Ensino Fundamental e Ensino Médio, públicas e privadas, nas quais atuamos, nos últimos cinco anos, em diversos programas de formação continuada, tendo as questões de indisciplina como tema central. As diversas e recorrentes oportunidades de diálogo com os educadores dessas instituições tornaram possível sistematizar observações ao redor de um conjunto de desafios fundamentais a serem enfrentados pelos educadores, no trabalho relativo à indisciplina na escola. Tais são os itens destacados a seguir.

As questões analisadas nesta seção refletem fundamentalmente um processo de investigação exploratória de natureza qualitativa, desenvolvida através de observação participante, segundo uma abordagem aberta, tal como descrita por Paterson, Bottorff e Hewat (2003). O trabalho de campo se desenvolveu em um conjunto de instituições, tendo por foco o tratamento dedicado às questões de



PONTOS CONTRA

indisciplina, no cotidiano, pelos educadores. A partir das anotações de observações, foram selecionadas um conjunto de questões através de seleção intencional por intensidade, seguindo os critérios propostos por Patton (1990).

As cinco questões destacadas a seguir, pensadas como desafios a considerar em relação à indisciplina na escola, resultam de observações realizadas nas escolas aqui consideradas e estão analisadas com base em leituras teóricas sobre o tema em questão. Aqui, apresentamos e analisamos cinco desafios, em uma seqüência não hierárquica, buscando destacar, em cada caso, aspectos críticos envolvidos e suas implicações.

Ausência de Visão Compartilhada

Um primeiro aspecto observado nas escolas refere-se à relação ausente entre indisciplina e projeto pedagógico. Em anos recentes o debate sobre a autonomia das escolas tem destacado o papel do projeto pedagógico. Nesse documento, a escola deve revelar não somente o que entende por educar, por exemplo, e sobre quais visões pedagógicas estaria apoiada, mas em que direção desejaria seguir e as metas a serem buscadas. Nessa perspectiva, argumentamos que entre as diretrizes do projeto pedagógico deveríamos encontrar, entre outros elementos, princípios ou fundamentos capazes de fornecer orientação aos educadores em relação às questões de indisciplina. Tais princípios iriam sustentar uma visão compartilhada sobre indisciplina, comumente ausente nas escolas, tais como pudemos observar. Mas ao projeto cabe o papel de fonte de orientação formativa, de tal modo que não seria o caso de inserir neste documento referências normativas, as quais devem sim compor o regimento da escola.

Entre os múltiplos elementos a serem analisados pela escola na elaboração e no desenvolvimento de seu projeto pedagógico, com conseqüências diretas para a gestão da indisciplina, podemos destacar aqueles presentes nas próprias diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental. O texto de introdução dos PCNs de Ensino Fundamental, para os ciclos finais, destaca os “aspectos de interação e cooperação”, como aqueles pontos comuns a serem trabalhados pela comunidade escolar. Tais aspectos se referem diretamente ao “convívio escolar” pretendido na



PONTOS CONTRA

escola, e de modo direto dizem respeito às questões do trabalho pedagógico a ser feito diante da indisciplina. Mas é preciso destacar o fato dos PCNs pensarem este trabalho no contexto amplo do desenvolvimento e implementação do projeto pedagógico da escola. Recorrendo ao texto daquele documento (MEC, 1998, p. 92), encontramos essa relação claramente expressa:

O convívio escolar pretendido depende do estabelecimento de regras e normas de funcionamento e de comportamento que sejam coerentes com os objetivos definidos no projeto educativo. A comunicação clara dessas normas possibilita a compreensão pelos alunos das atitudes de disciplina demonstradas pelos professores dentro e fora da classe.

Assim, o trabalho pedagógico relativo às questões de indisciplina nas escolas deveria ter por base a perspectiva mais ampla de gestão dos seus processos pedagógicos, e inicia no projeto pedagógico, que se constitui o elemento central do processo de gestão da educação escolar. Aqui temos, então, um primeiro desafio a considerar, relativo à elaboração de uma visão compartilhada sobre disciplina e indisciplina na escola.

Inversão de Prioridades

Vejamos, a seguir, outro desafio representado pela indisciplina nas escolas, que se manifesta de um modo bastante consistente. Trata-se do que poderíamos denominar de “inversão de prioridades”, em termos dos procedimentos que costumam ser exercidos nos contextos de manifestação e desenvolvimento da indisciplina nas escolas.

Um dos aspectos a destacar, com base nas observações que realizamos nas escolas, refere-se à centralidade das ações de intervenção *post facto* nos casos de indisciplina. Isso parece refletir a hegemonia de uma cultura intervencionista, a ponto de serem considerados “práticos” apenas os procedimentos a serem efetivados uma vez que algum problema tenha surgido. Assim, infelizmente, a sugestão de que os professores aperfeiçoem seus planejamentos pedagógicos e que passem a considerar com mais atenção às questões de motivação em sala de aula, por exemplo, como estratégias para reduzir a indisciplina, são tomadas como de pouco ou nenhuma utilidade “prática”.





PONTOS CONTRA

Observamos o quanto é comum entre professores dedicarem uma maior atenção aos contextos e práticas de intervenção disciplinar, que ao cultivo de ambientes e procedimentos preventivos. Mas isso também nos pareceu refletir, em alguma medida, a cultura institucional das escolas nas quais tais professores atuavam. Argumentamos que essa disposição representa uma inversão de prioridades, tendo em consideração a importância das abordagens “pró-ativas” ou “preventivas”, tal como denominado na literatura educacional (GETTINGER, 1998; CARITA; FERNANDES, 1997), as quais melhor possibilitam pensar a transição de quadros de indisciplina para disciplina através de processos de aprendizagem. Seriam as ações pró-ativas aquelas que melhor consideram o quadro concreto das condições e desenvolvimento dos alunos e de suas necessidades, estando alinhadas aos contextos de aprendizagem necessários ao desenvolvimento de recursos internos dos educandos.

Tendo em vista a perspectiva acima, as escolas poderiam assumir como prioridade transformar sua cultura institucional em direção a uma mentalidade mais pró-ativa e focalizar mais aquelas práticas voltadas ao desenvolvimento de propensão para a disciplina que à contenção (e punição!) da indisciplina. É nesse sentido que nos referimos a uma postura de “inversão” da ordem de prioridades, em relação ao que poderia ser mais produtivo ao trabalho dos professores.

Fundamentalmente, parece-nos que essa inversão de prioridades surge também pela ausência daquilo que deveria estar explicitado em um plano de gestão baseado em uma perspectiva pedagógica compartilhada nas escolas. Não havendo tal plano, entretanto, e estando a escola sujeita ao modo tácito como se articulam as ações disciplinares em seu cotidiano, de acordo com os eventos do dia, torna-se impraticável o estabelecimento de prioridades, o que estaria facilitando processos de inversão. Este é, portanto, outro desafio importante a ser considerado.

Sensibilidade a Incidentes Eventuais

Outro aspecto observado nas escolas que nos parece indicar um desafio aos processos de gestão da indisciplina, reside no que denominamos de “sensibilidade a incidentes eventuais”. Isto se verifica de um modo bastante concreto no





PONTOS
CONTRA

cotidiano das escolas, quando um incidente de indisciplina acaba mobilizando pessoas, tempo e outros recursos, de um modo não esperado e que acaba gerando transtornos de várias ordens. Isso resulta não somente em interferência ao trabalho dos professores em sala de aula, com possíveis transtornos psicopedagógicos, mas também pode implicar desdobramentos fora dela, resultado, em alguns casos, em horas de reunião, nem sempre recompensadas por transformações desejadas nos problemas originais.

Tal sensibilidade reflete a ausência de uma perspectiva de gestão das questões de indisciplina, que tende a deixar a escola à mercê de interrupções esporádicas em seu ritmo de funcionamento. Assim, mesmo um pequeno grupo de crianças é capaz de gerar uma interrupção considerável no fluxo das atividades de uma escola e acabar por mobilizar vários profissionais, e seus tempos, até que os eventos sejam devidamente pensados, encaminhados ou resolvidos. Esse quadro nos parece refletir o modo como a indisciplina tende a ser percebida como um incidente eventual, mesmo quando se repete em base diária, como se representasse uma anomalia inesperada, ao invés de um fenômeno situado e sujeito à previsibilidade, embora organicamente difuso e capaz de assumir diferentes conformações nos diversos contextos e momentos da escola, e que requer planejamento pedagógico e formação, para que se processem as necessárias mudanças de longo alcance, incluindo transformações na própria cultura da escola.

Assim, outro desafio implicado pela indisciplina nas escolas reside justamente na sensibilidade que estas demonstram diante de eventos de indisciplina, os quais conseguem desarticular a rotina de trabalho de um grupo considerável de profissionais, embora estejam longe de ser algo imprevisível no contexto de relações e processos de uma escola. O que aqui denominamos de sensibilidade a incidentes eventuais de indisciplina reside justamente na suscetibilidade que as escolas demonstram em relação ao poder de ruptura de eventos que comumente pouco apresentam de inédito na rotina daquelas instituições.

Por que, então, a suscetibilidade em relação à indisciplina? Parece-nos que ao menos parte da resposta reside na ausência de uma perspectiva compartilhada em relação às questões de indisciplina nas escolas. Não argumentamos no sentido de sugerir que essa suscetibilidade resulta da ausência de ações nas escolas. Pudemos observar, sim, ações cotidianas, na maior parte dos casos, e certa sistematização de procedimentos institucionais. Entretanto, tais procedimentos e ações comumente não se articulam e se justificam através de algum projeto ou plano compartilhado,





PONTOS
CONTRA

que refletisse um quadro concreto de prioridades das escolas e que tivesse resultado de algum nível de elaboração coletiva, por exemplo. Isso remete ao desafio de, nas escolas, alinhar as ações disciplinares ao que está proposto no projeto pedagógico. Mas isto também se atrela à priorização de ações pró-ativas. Quando se aposta na lógica da intervenção post facto, todavia, e se pratica uma atitude de espera em relação às possíveis expressões de indisciplina, sobretudo em sala de aula, os encontros com problemas disciplinares podem tornar-se bastante exaustivos e agentes de rupturas.

Transformar esse quadro de sensibilidade nas escolas é, portanto, um desafio importante a considerar. Em particular, este desafio nos mostra o quanto a indisciplina consegue mobilizar a escola para além da sala de aula, ao mesmo tempo em que nos convida a investigar na direção de como os incidentes se iniciam, contexto que solicita a cultura de outro olhar pedagógico.

Ações Parciais Substituem Estratégias para Mudança

Nas escolas investigadas, o questionamento sobre o que fazer diante dos 'problemas' de indisciplina se destaca entre as perguntas mais pronunciadas pelos professores. Esse tipo de questionamento não raramente estava motivado pelo desejo de receber indicações sobre qual a ação 'mais eficaz', em contextos de indisciplina, para solucionar os problemas encontrados na convivência com os alunos.

Há em muitas perguntas uma lógica desejada para a natureza da resposta. Neste caso, as respostas desejadas seriam aquelas que melhor indicassem encaminhamentos para se 'controlar as variáveis do momento'. As respostas nem tanto desejadas seriam aquelas envolvendo práticas e atitudes pró-ativas, tendo em vista romper com o cultivo dos contextos e formas de relações atreladas às origens dos 'problemas' em questão. A opção pelas 'respostas desejadas' seria atender a expectativas de controle circunstancial. Entretanto, essa forma de racionalidade pode sugerir que ações parciais devem substituir estratégias de mudança.

Talvez o desafio principal, aqui, refra-se a transformar o cenário acima, alterando seu eixo de racionalidade. Embora as 'soluções' que desejam os professores solicitem



PONTOS CONTRA

tempo e outra racionalidade pedagógica, as formas de controle podem ser exercidas com certa agilidade e pouca formação. As ações parciais, portanto, exercem maior apelo por sua praticidade e aparente eficácia. Entretanto, para avançar, as escolas precisam investir em estratégias para mudança. Para isso, não se trata apenas de eleger um novo conjunto de procedimentos, mas repensar as racionalidades que cultivam, retomar seus princípios educacionais e rever os papéis exercidos pelos professores. É preciso, portanto, conjugar esforços de formação, para se cultivar uma mentalidade compatível entre os educadores.

Ausência de Conhecimento Sistemático

Como último desafio a considerar, destacamos a ausência de conhecimento sistemático e informações de longo termo sobre os eventos de indisciplina nas escolas. Vejamos o que isso representa.

Nas escolas onde realizamos observações e entrevistamos professores, encontramos uma relativa facilidade para obter informações episódicas sobre indisciplina, quanto a acontecimentos em curso naquele dia ou semana. Mas poucas eram as informações de longo termo, capazes de fornecer uma perspectiva da dinâmica da indisciplina nas escolas.

Embora o trabalho disciplinar precisa estar atento ao momento presente da escola, um cenário com informações de longo termo e o conhecimento dos aspectos dinâmicos das expressões de indisciplina que particularmente se observam naquela instituição podem fornecer informação essenciais para conhecer e transformar as racionalidades e estratégias vigentes na escola diante das questões de indisciplina.

Observamos que ao menos em parte as queixas dos professores relacionadas à indisciplina estavam conectadas à falta de conhecimento sobre procedimentos mais apropriados, diante dos eventos e tendo em vista a realidade na qual atuavam. Mas como as escolas poderiam avançar suas práticas, ou mesmo debater suas realidades na ausência de conhecimento sistematizado? Entretanto, tal necessidade não se refere ao tipo de informação que usualmente encontramos nos tradicionais livros de ocorrência de muitas escolas.





PONTOS CONTRA

A elaboração de conhecimento sistemático torna possível avaliar as visões e ações exercidas nas escolas, bem como dos resultados obtidos. É através de processos de acompanhamento das ações empreendidas pelos educadores que podemos mais concretamente realizar avanços nas estratégias projetadas e na própria concepção que esteja norteando a forma de gestão da indisciplina nas escolas. Sem uma visão clara do que esteja em curso nas escolas, arriscamos perder de vista a educação desejada, as metas planejadas e as prioridades decididas em conjunto.

Finalmente, a convivência com eventos de indisciplina parece transmitir aos professores uma sensação de fragmentação e alienação, que novamente remete à falta de conhecimento sobre o que de fato acontece nas escolas. Produzir tal conhecimento sistematizado, portanto, é um desafio importante a considerar.

Considerações finais

Na sessão anterior, exploramos um conjunto de desafios desdobrados dos quadros de indisciplina nas escolas. Neste item de considerações finais, destacamos algumas implicações das questões anteriormente levantadas, também pensadas como desafios a superar nos anos à frente.

Inicialmente, é preciso retomar o desafio relativo à necessária e complexa tarefa de desenvolver uma visão compartilhada entre os educadores, em suas escolas, a respeito de questões fundamentais relativas à indisciplina. A elaboração de tal visão, através de processos coletivos e democráticos, deveria estimular a exploração de uma linguagem e pensamento compartilhados nas escolas. Parece-nos que parte desse desafio é desenvolver uma visão integrada às diretrizes do projeto pedagógico da escola, de tal forma que possa servir como referência compartilhada entre os educadores.

Em complemento, devemos destacar a importância, particularmente em escolas que enfrentam problemas crônicos de indisciplina, de se avançar a formação de professores. Enquanto a indisciplina escolar persistir como um tema não destacado na formação inicial dos futuros professores, resta aos projetos de formação continuada, em serviço, nas escolas, mobilizarem os professores para os saberes, atitudes e desenvolvimento necessários em suas práticas pedagógicas concretas.



Finalmente, é necessário considerar alguns aspectos relacionados à complexidade como as expressões de indisciplina têm sido interpretadas nas escolas. De um lado, observamos os professores manifestando um sentimento de fragmentação cotidiana, acompanhado de alegações sobre a ausência da família na formação dos próprios filhos, bem como o sentimento de que vivem um crise de respeito em sua profissão. De um modo complementar, observamos entre os alunos um sentimento de alienação em relação à escola, uma singular motivação em direção mais ao exercício do consumo que da cidadania crítica, e a desconfiança em relação ao papel que possam vir a desempenhar, no futuro, em um mundo tão desigual. Neste contexto, qual o sentido de prestar tanta atenção às regras e esquemas disciplinares da escola?

Esse panorama revela desafios e avanços a realizar. Argumentamos que a indisciplina é hoje um dos principais desafios que atravessam as escolas e não vai desaparecer apenas porque não estamos preparados para o que ela representa. Precisamos avançar nossas investigações, explorar outras perspectivas e considerar outras visões. Se as teorias existem para provocar o pensamento (PINAR et al., 1995, p. 8), os desafios deveriam nos ensinar sobre onde focalizar nossas melhores investigações.

Referências

- AMADO, J. **Interação pedagógica e indisciplina na aula**. Porto: ASA, 2001.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- ARUM, R. **Judging school discipline**. Cambridge: Harvard University Press, 2005.
- CARITA, A.; FERNANDES, G. **Indisciplina na sala de aula**. Como prevenir? Como remediar? Lisboa: Presença, 1997.
- D'ANTOLA, A. (Org.). **Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo**. São Paulo: E.P.U., 1989.
- DUSSEL, I. ¿Se renueva el orden disciplinario escolar?: una lectura de los reglamentos de convivencia en la argentina de la post-crisis. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Tlalpan, v. 10, n. 27, p. 1109-1121, Octubre-Diciembre 2005.
- ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto: 2002.
- FRELLER, C. **Histórias de indisciplina escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- FURLAN, A. Discipline problems in the Mexican school system: the silence of educational science. **Prospects**, Brussels, v. XXVIII, n. 4, p. 555-569, December 1998.

PONTOS
CONTRA

- GETTINGER, M. Methods of proactive classroom management. **School Psychology Review**, New York, v. 17, n. 2, p. 227-242, 1988.
- GODOY, C. et. al. A (in)disciplina escolar nas perspectivas de Piaget, Winnicott e Vygotsky. **Psicopedagogia**, São Paulo, v. 23, n. 72, p. 241-247, 2006.
- GORDON, D. Rising to the discipline challenge. **Harvard Education Letter**, Cambridge, v. 15, n. 5, p. 1-4, Sept./Oct. 1999.
- MEC. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC - Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- PATERSON, B.; BOTTORFF, J.; HEWAT, R. Blending observational methods: possibilities, strategies, and challenges. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 2, n. 1, p. XXX-YYY, Winter 2003.
- PATTON, M. **Qualitative evaluation and research methods**. London: Sage, 1990.
- PÉREZ, V. Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 38, p. 33-52, 2005.
- PINAR, W. et al. **Understanding curriculum**. New York: Peter Lang, 1995.
- PRAIRAT, E. **Questions de discipline à l'école**. Ramonville: Érès, 2004.
- REBELO, R. **Indisciplina escolar: causas e sujeitos**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- REGO, T. C. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva Vygotskiana. In: AQUINO, J. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996. p. 83-101
- REY, B. **Discipline en classe et autorité de l'enseignant**. Bruxelles: De Boeck, 2004.
- SENNETT, R. **Autoridade**. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- SENNETT, R. **Respeito**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- SÚS, M. C. Convivencia o disciplina. ¿Qué está pasando en la escuela? **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Tlalpan, v. 10, n. 27, p. 983-1004, Octubre-Diciembre 2005.
- VASCONCELOS, M. L. (Org.). **(In)disciplina, escola e contemporaneidade**. São Paulo: Mackenzie, 2001.
- XAVIER, M. L. (Org.). **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- ZENCZUK, D. **(In)Disciplina Escolar: um estudo da produção discente nos Programas de Pós-Graduação em Educação (1981-2001)**. 204 f. Dissertação (Mestrado Em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2004.